



Høgskolen i **Hedmark**

Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap

Lene Oskarsen

Bacheloroppgave

Hvordan vektlegger Stortingsmelding nr. 16 utjevning av sosiale forskjeller? Og hvilke konsekvenser har dette?

En dokumentanalyse om sosiale ulikheter i skolen.

Grunnskolelærerutdanning 1-7, 2012

2015

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket

JA ☒ NEI ☐

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA ☒ NEI ☐

Norsk sammendrag

Tittel:

Hvordan vektlegger Stortingsmelding nr. 16 utjevning av sosiale forskjeller? Og hvilke konsekvenser har dette?

Forfatter:

Lene Oskarsen

År:

2015

Sider:

33

Emneord:

Sosial reproduksjon i skolen, tiltak for å utjevne sosiale forskjeller, enhetsskole, Kunnskapsløftet.

Sammendrag:

Temaet for denne oppgaven er sosiale ulikheter blant elevene, og de konsekvensene dette har for elevenes læringsutbytte. Jeg har analysert Stortingsmelding nr. 16, og sett på hva denne sier om sosiale forskjeller i skolen og arbeidet med utjevning av disse, samt hvilke konsekvenser dette har for lærerne i skolen. Med dokumentanalyse som metode har jeg kommet frem til funn fra analysearbeidet, dette har jeg så presentert og drøftet opp mot relevant teori.

Dagens skole i Norge ser ut til å være en bidragsytende faktor i å reprodusere sosiale forskjeller blant elevene, og av særlig betydning for elevenes læringsutbytte er foreldrenes utdanningsnivå og inntekt. Dette er et faktum til tross for at det er et underliggende politisk mål om å utjevne sosiale forskjeller, og flere utdanningsreformer har hatt idealet om en enhetsskole som fokus. Funn fra analysen viser at det allikevel er tiltak som kan gjøres for å utjevne disse forskjellene. Disse tiltakene har direkte konsekvenser for lærerne, da de gjør rede for hva den enkelte lærer kan gjøre for å utjevne sosiale ulikheter blant elevene.

Engelsk sammendrag (abstract)

Title:

How does Report No. 16 to the Storting emphasize the equalization of social differences?
And what are the consequences of this?

Author:

Lene Oskarsen

Year:

2015

Pages:

33

Key words:

Social reproduction in schools, equalization of social differences, a school for all, Kunnskapsløftet.

Summary:

The theme in this paper is social inequalities among pupils, and what consequences this have for the pupil's learning outcome. I have analysed Report No. 16 to the Storting, and what this document states about social inequalities in schools and the equalization of these differences, and what the consequences of this are for the teachers. By using document analyse, I have reached discoveries which I have presented and discussed using relevant theory.

Today's school in Norway seems to be a contributing factor in reproducing social differences, and the education level and income of pupil's parents seems to be of particular significance for the pupils learning outcome. Equalization of social differences is a political ambition, and several education reforms have had this as an underlying focus. In my analysis I have discovered measures that can be taken in the process of equalizing these differences. These measures have direct consequences for the teacher; they explain what the teacher can do in the work of equalizing social differences.

Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet vinteren og våren 2015, som en del av faget pedagogikk og elevkunnskap ved Høgskolen i Hedmark. Gjennom tre år ved grunnskolelærerutdanningen har jeg fått innblikk i en rekke spennende og viktige temaer. Valget for tema i denne oppgaven falt på sosiale forskjeller blant elevene og reproduksjon av disse i skolen, og hvilken betydning disse forskjellene har for elevenes læring. Dette er et tema jeg finner svært spennende og interessant, og ikke minst veldig viktig. Skole og utdanning i dag er langt viktigere enn hva det har vært tidligere, og de kunnskaper og ferdigheter elevene har med seg ved utgangen av grunnskolen er avgjørende for hvordan de får det senere i livet. Derfor er det viktig at elevenes sosiale bakgrunn ikke har noen betydning for resultater som oppnås i skolen og læringsutbytte.

Arbeidet med studiet har vært en krevende og slitsom, men samtidig også spennende og ikke minst lærerik prosess. Jeg sitter igjen med både nye kunnskaper samt tidligere kunnskap som har blitt forsterket i takt med fremdriften av arbeidet.

Jeg vil rette en stor takk til min veileder, Ann-Cathrin Faldet. Du har vært til uvurderlig hjelp og støtte i hele denne prosessen, med raske tilbakemeldinger, rettledning og gode råd. Denne oppgaven hadde aldri blitt til uten all din hjelp.

Eidsvoll Verk, mai 2015.

Lene Oskarsen.

Innholdsfortegnelse

NORSK SAMMENDRAG.....	2
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT).....	3
FORORD.....	4
1. INNLEDNING.....	7
1.1 OPPBYGNING AV OPPGAVEN.....	8
2. TEORI.....	9
2.1 SAMARBEID HJEM-SKOLE.....	9
2.2 RELASJONEN LÆRER-ELEV.....	9
2.3 FORVENTNINGER OG VURDERING.....	10
2.4 SOSIAL REPRODUKSJON ELLER UTJEVNING AV FORSKJELLER?.....	10
3. METODE.....	12
3.1 VITENSKAPSTEORETISK GRUNNLAG.....	12
3.2 DOKUMENTANALYSE.....	13
3.3 VALG AV ANALYSEMATERIALE.....	13
3.4 GJENNOMFØRING AV ANALYSEN.....	14
3.5 VALIDITET.....	15
4. PRESENTASJON AV FUNN.....	17
4.1 HVORDAN FREMSTILLES SOSIAL UTJEVNING I STORTINGSMELDING NR. 16?.....	17
4.2 TIDLIG INNSATS.....	18
4.3 LÆRINGSKULTUR.....	19
4.4 SAMARBEID MELLOM HJEM OG SKOLE.....	20
5. DRØFTING.....	22
5.1 TIDLIG INNSATS.....	22
5.2 LÆRINGSKULTUR.....	23
5.2.1 Forventninger og vurdering.....	23
5.2.2 Relasjonen mellom lærer og elev.....	25
5.3 ORGANISASJONSNIVÅ.....	26
5.3.1 Forskningsbasert undervisning.....	26
5.3.2 Samarbeid hjem-skole.....	26
5.4 HVILKE KONSEKVENSER HAR DETTE FOR LÆRERNE?.....	27
6. AVSLUTNING.....	29

LITTERATURLISTE.....	31
-----------------------------	-----------

1. Innledning

Temaet for denne oppgaven er sosial og faglig ulikhet blant elevene. Et mål for norsk utdanningspolitikk er at skolen skal virke sosialt utjevnende (Manger & Lillejord, 2009). Skolen i dag har blant annet ansvaret for sentrale sosialiseringsoppgaver av elevene, oppgaver som tidligere var primært forbeholdt familien og nære relasjoner (Knudsen, 1992). Skolen avlaster og utfyller familien som den tradisjonelle sosialiseringsinstitusjonen, den forbereder elevene til yrkeslivet og deltagelse i samfunnet generelt. Om man sammenligner den norske skolen fra midten av 1900-tallet og dagens skole, er skole og utdanning i dag en nødvendighet for å lykkes i arbeidslivet mot hva det var tidligere. Skole og utdanning er viktigere i dagens samfunn enn det noen gang har vært, dagens samfunn er avhengig av høy formell kompetanse, og skolen står under påvirkning av mange eksterne faktorer. Dette er noe av bakgrunnen for den vekt som legges på elevprestasjoner, og at vi skal hevde oss i konkurransen med andre nasjoner.

Politikk styrer skolen i høy grad, i tillegg til mange internasjonale organisasjoner og ikke minst tester og prøver. En konsekvens av disse påvirkningene er dagens læreplan, Kunnskapsløftet. I LK06 er det ikke formulert presise arbeidsmetoder, men lærerne står fritt til å tolke innholdet i læreplanen etter de kompetansemålene som den inneholder. Dette kan medføre store forskjeller fra skole til skole, og kanskje også innenfor den enkelte skole. Disse forskjellene gjør at det for mange kan være vanskelig å argumentere for at vi har en enhetsskole i Norge, og dermed også en garanti for lik opplæring og like resultater. På bakgrunn av dette vil enkelte hevde at dagens skole er med på å forsterke sosiale og faglige forskjeller blant elevene.

Som nevnt er et av målene for norsk utdanningspolitikk at skolen skal virke sosialt utjevnende. Sosial utjevning handler om å minske forskjeller mellom grupper eller klasser i samfunnet (Utdanningsforbundet, 2006). Sosial utjevning betyr at sannsynligheten for å lykkes i utdanningssystemet skal være like høy uansett familiebakgrunn. Det handler ikke om at skolen skal skape like elever, men om å gi alle elever like muligheter for å lære. På bakgrunn av dette, ønsker jeg å se nærmere på hvilken sammenheng elevenes sosiale bakgrunn, da spesielt foreldrenes utdanningsnivå og inntekt, har for deres prestasjoner i skolen, og hva skolen kan gjøre for å utjevne disse forskjellene blant elevene.

I denne oppgaven vil jeg derfor presentere Stortingsmelding nr. 16, (2006-2007), «... og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring.». Jeg har valgt å analysere hva denne Stortingsmeldingen sier om sosiale ulikheter blant elevene, og eventuelle konsekvenser dette har for lærerne og elevenes skolefaglige prestasjoner, for å forsøke å gi svar på problemstillingen. Med bakgrunn i oppgavens tema som er beskrevet ovenfor, er studiens overordnede problemstilling formulert slik:

Hvordan vektlegger Stortingsmelding nr. 16 utjevning av sosiale forskjeller? Og hvilke konsekvenser har dette for læreren i skolen?

Ut i fra denne problemstillingen er det utledet følgende forskningsspørsmål:

Hva sier forskningen om faktorer som reduserer sosial ulikhet?

1.1 Oppbygning av oppgaven

I første kapittel har jeg presentert bakgrunn for valg av tema, samt problemstilling og forskningsspørsmål for oppgaven. I kapittel 2 vil jeg presentere relevant teori og forskning som vil bli benyttet i drøftingen av resultatene. Kapittel 3 består av en metodisk refleksjon. Her vil jeg gjøre rede for hvilken metode jeg har benyttet meg av, samt en presentasjon av dokumentet som har dannet grunnlag for analyse. Videre vil jeg i kapittel 4 presentere funn fra selve analysen. Kapittel 5 består av drøfting, og kapittel 6 består av en oppsummering, der jeg også peker på veien videre.

2. Teori

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere teoribasen jeg har benyttet meg av i drøfting av funnene fra analysearbeidet mitt. Teorien er valgt ut etter hvilken relevans den har for problemstillingen, samt for forskningsspørsmålet ledet ut av denne.

2.1 Samarbeid hjem-skole

Et godt samarbeid mellom skolen og hjemmet er viktig for alle elever, samt deres foresatte og lærerne. En konsekvens av organiseringen av dagens skole, er at foreldre i dag har mye ansvar for barnas skolegang, og et godt samarbeid mellom læreren og skolen er derfor avgjørende for elevenes læringsutbytte. Allikevel er det slik at enkelte foreldre er mer interessert i skolen enn andre, og dette har sammenheng med den kulturelle kapitalen hver enkelt besitter (Imsen, 2010). Forskjellene i kulturell kapital viser seg blant annet i hvilke verdier den enkelte har med seg fra hjemmet, og barn fra høyere sosiale klasser har den kulturelle kapitalen som skolen premierer. I tillegg vil foreldrenes utdanningskvalifikasjoner, som er en del av den kulturelle kapitalen, være vesentlig for lærerens oppfatning av foreldrene (Nordahl, 2007). Lærere og foreldre med høy utdanning har ofte lettere for å forstå hverandre, og her er det viktig at læreren tar ansvar for samarbeidet med hjemmet til *alle* elever. Utviklingen i skolen har gått i retning av individualisering og selvstendighet, i form av ukeplaner og ansvar for egen læring. Disse arbeidsmåtene passer best for elever med foreldre med høy utdanning, da disse elevene kan ha bedre forutsetninger og dermed klarer seg bedre på egenhånd. Dette gjør at foreldrene spiller en svært viktig rolle i barnas skolegang, og involvering av foreldrene og et godt samarbeid mellom dem og skolen, er dermed avgjørende. I dag eksisterer det kunnskap som viser at ved et godt samarbeid mellom hjem og skole, er det mulig å forbedre elevenes prestasjoner i skolen, som dermed kan føre til en reduksjon i elevenes faglige forskjeller (Nordahl, 2007).

2.2 Relasjonen lærer-elev

Samarbeidet mellom hjem og skole har også betydning for relasjonen den enkelte elev opplever å ha til læreren sin (Nordahl, 2007). Relasjonen mellom lærer og elev er et av de viktigste elementene for elevenes læring (Drugli, 2011). Det er alltid læreren som har ansvar for denne relasjonen, og en god relasjon til den enkelte elev fører til trivsel og god utvikling hos elevene. I etableringen av dette asymmetriske forholdet er det flere faktorer som bidrar

til at relasjonen støtter sosial og faglig læring (Drugli & Nordahl, 2010). En viktig faktor er elevens opplevelse av å bli sett av læreren. Det kan være lærerens bruk av personlige kommentarer til opplevelser og hendelser, og enkle grep som øyekontakt og et klapp på skulderen. Gjensidig tillit er også av avgjørende betydning for relasjonen. Elevene må føle at de kan stole på læreren, og denne tilliten må læreren gjøre seg fortjent til, det er ikke noe som kan kreves eller forlanges. En god relasjon vil også fungere som en kilde til motivasjon for elevene, og de vil kanskje yte litt ekstra i undervisningen for å tilfredsstille læreren (Drugli & Nordahl, 2010).

2.3 Forventninger og vurdering

Kunnskapsløftet inneholder kompetansemål som skal nås ved gitte trinn. Disse kompetansemålene må læreren bryte ned til delmål, og presentere for elevene slik at de vet hva som forventes av dem, og hvilke vurderingskriterier som ligger til grunn. Betydningen av klare forventninger og læringsmål er stor for elevenes faglige læringsutbytte (Nordahl, 2002; Manger, 2009). I sosial-kognitiv teori fremheves sammenhengen mellom dette og elevens forventning om mestring, og viktigheten i denne sammenheng av at læreren stiller høye, men realistiske forventninger til elevene, helt uavhengig av familiebakgrunn. Det vil hele tiden gi eleven noe å strekke seg etter, som også er i samsvar med Vygotskijs teorier om den nærmeste utviklingssone (Manger, 2009). Forskning viser at lærerens forventninger til elevene kan enten hemme eller fremme deres læring. Den såkalte «Pygmalioneffekten» blir ofte brukt som et eksempel i denne sammenheng, der lærere i en studie i USA utviklet høye forventninger fordi de fikk beskjed om at de hadde begavede elever (Nordahl, 2009). Disse elevene oppnådde gode resultater, men de hadde ikke spesielt gode forutsetninger. De lærte gjennom de høye forventningene som ble stilt dem.

2.4 Sosial reproduksjon eller utjevning av forskjeller?

Som nevnt er det at skolen skal virke sosialt utjevnende, et sentralt, underliggende mål for norsk utdanningspolitikk. Dette har lenge vært et mål for skolen uavhengig av den øvrige politiske retningen i landet. Formålet med innføringen av Kunnskapsløftet i 2006, var hovedsakelig å øke kunnskapsnivået til elevene i norsk skole. Samtidig var det også et underliggende tverrpolitisk ønske at den nye læreplanen skulle bidra til at elevenes læringsutbytte ikke skulle være så avhengig av forhold utenfor skolen. Et ønske om å endre skolen slik at betydningen av blant annet familiebakgrunn for elevenes skolerresultater blir

mindre. Forholdet mellom skolekarakterer og elevenes sosiale bakgrunn har ingen tidligere reformer lyktes i å endre. Anders Bakken og Jon Ivar Elstad ved Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA), startet i 2007 et prosjekt med å evaluere Kunnskapsløftet. Denne evalueringen har resultert i sluttrapporten «For store forventninger? Kunnskapsløftet og ulikhetene i grunnskolekarakterer.» (2012). Målet med denne evalueringen har vært å undersøke om læreplanen har bidratt til å redusere sosiale forskjeller i læringsutbytte. Rapporten konkluderer med at LK06 ikke har hatt særlig store konsekvenser for den sosiale ulikheten i skolerresultater. Tvert i mot viser evalueringen at det på enkelte områder faktisk er økende karakterforskjeller.

Utdanning som et middel for å utjevne sosiale forskjeller er et viktig politisk mål i flere land, ikke bare i Norge. David Mitchell har nylig utgitt en forskningsrapport utarbeidet på vegne av New Zealands Kunnskapsdepartement. Rapporten er en gjennomgang av internasjonal litteratur og forskning, og den ser blant annet på hva som er årsaken til sosiale forskjeller, samt hva som kan gjøres for å utjevne disse (2015). Også OECD har fokus på dette. I 2012 presenterte de en rapport som inneholder tiltak som kan bidra til utjevning av sosiale forskjeller, hvor de går inn på både systemnivå og skolenivå. Rapporten fokuserer på hvorfor dette er viktig, og trekker frem hvordan manglende læringsutbytte kan påvirke elever og følge dem resten av livet, i tillegg til de kostnadene det kan medføre for samfunnet. Den hevder at de skolene som oppnår høyest læringsutbytte for alle elever, uavhengig av sosial bakgrunn, er de som evner å kombinere likhet med kvalitet. Den stadfester at arbeidet med utjevning av sosiale forskjeller bør være av høy prioritet i alle OECD land.

3. Metode

Hittil i oppgaven har jeg gjort rede for bakgrunnen for valg av tema, samt problemstilling for oppgaven min og forskningsspørsmål utledet av denne. Jeg har også vist til den teoribasen som jeg vil benytte senere i oppgaven. I dette kapitlet vil jeg introdusere hvordan jeg har arbeidet for å utvikle kunnskap og med det forsøke å gi svar på problemstillingen og forskningsspørsmålet. I tillegg vil jeg presentere materialet som har dannet grunnlaget for analysearbeidet mitt.

3.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag

I arbeidet med denne oppgaven har jeg valgt å tilnærme meg problemstillingen og forskningsspørsmålet gjennom kvalitativ metode. Kvalitative data består av tekster som bearbeides ved å få frem meningsinnholdet (Johannessen, Tufte og Kristoffersen, 2006). Ved kvalitativ dataanalyse er det den som har samlet inn dataene som også analyserer dem. Målet med denne metoden for datainnsamling er å søke å forstå og fortolke menneskelige fenomener og relasjoner. Metoden tar primært sikte på en dypere forståelse av et fenomen, ikke å finne ut om dataene har en slik gyldighet at de kan generaliseres. Kvalitativ forskning er påvirket av hermeneutisk og fenomenologisk vitenskapsfilosofi (Johannessen, Tufte og Kristoffersen, 2006).

Da denne oppgaven baserer seg på tekstanalyse, vil denne arbeidsmetoden defineres under den hermeneutiske vitenskapsforståelsen. Hermeneutikk er læren om fortolkning av tekster (Johannessen, Tufte og Kristoffersen, 2006). Hermeneutiske studier er utviklet av de tyske filosofene Wilhelm Dilthey (1833-1911) og Hans-Georg Gadamer (1999). I følge Gadamer er ideene at tekstene leses gjentatte ganger og med stadig større innsikt for det som studeres, og på denne måten utvikler forskeren kunnskap, som en slags sirkel. Forskeren foretar med andre ord en fortolkning av teksten, og ser den i lys av en større sammenheng (Grønmo, 2011). Med den hermeneutiske sirkel menes at all fortolkning består i stadige bevegelser mellom det som skal fortolkes og konteksten det fortolkes i, mellom det vi skal fortolke og vår egen forforståelse (Johannessen, Tufte & Kristoffersen, 2006). Dette innebærer at når vi skal forstå noe nytt, begynner vi ikke på bar bakke, men vi bruker forforståelsen vi har til å fortolke innholdet. Dette kommer jeg nærmere tilbake til under delkapitlet om validitet. I analysen blir mening konstruert gjennom en prosess der tekstens enkeltdeler blir forstått ut i

fra tekstens helhet, og en dypere forståelse av de enkelte delene påvirker igjen forståelsen av helheten. Denne vekslingen mellom del og helhet kalles altså den hermeneutiske sirkel, og det er et uttrykk for at prosessen er dynamisk, det foregår hele tiden bevegelse mellom del og helhet.

3.2 Dokumentanalyse

I arbeidet med denne oppgaven har jeg valgt å gjøre en dokumentanalyse, ved å tolke og analysere innholdet i Stortingsmelding nr. 16, (2006-2007), «... og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring.». I følge Duedahl og Jacobsen (2009:18) er styrken til en slik analyse at et dokumentarisk materiale er viktig for å forstå samfunnet og sosiale prosesser så mye som mulig. Slikt materiale gir et innblikk i en verden som ikke kan iakttas, men som er en del av det en samfunnsviter ønsker å forstå.

Dokumentanalyse er en kvalitativ analyse av tekster, en systematisk analyse av enten skrevne tekster eller visuelle fremstillinger (Holbergprisen i skolen, 2008). Det innebærer at forskeren fortolker meningsinnholdet i det som er skrevet. Ved dokumentanalyse er det viktig at forskeren har et bevisst forhold til forfatteren av dokumentet, hvem som er tiltenkt mottager og hva som er formålet med dokumentet. Disse forholdene har betydning for hvordan dokumentene leses og brukes for å belyse problemstillingen. Ved dokumentanalyse innhenter forskeren data som skal analyseres for å få frem informasjon som er viktig for å belyse valgt problemstilling. Det som er avgjørende er at det er en nær sammenheng mellom de dokumentene som analyseres, og problemstillingen som er valgt i forskningsarbeidet. Dokumentene må altså gi informasjon om det som skal analyseres (Holbergprisen i skolen, 2008). Mitt fokus i denne oppgaven er sosial reproduksjon i skolen, jeg vil finne ut hva Stortingsmelding nr. 16 sier om utjevning av sosiale forskjeller og hvilke konsekvenser dette har for læreren.

3.3 Valg av analysemateriale

Formålet med denne oppgaven er å forsøke å besvare hva Stortingsmelding nr. 16 sier om sosiale forskjeller i skolen, og reproduksjon eller utjevning av disse. Dette grunnlaget har dannet valget av analysemateriale i oppgaven, og i denne delen av oppgaven vil jeg presentere dette materialet som har dannet forskningsgrunnlaget for oppgaven. Bakgrunnen for valg av tekstmateriale er problemstillingen i oppgaven min, og det jeg ønsker å få mer

kunnskap om, nemlig sosial reproduksjon i skolen. Det jeg søker kunnskap om og svar på er hva dette politiske dokumentet sier om nettopp dette. Stortingsmeldingen som danner grunnlag for analysen min er direkte rettet mot dette temaet, i tillegg til at det også trekkes frem hvilke endringer som må til for å utjevne sosiale forskjeller i skolen.

Stortingsmelding nr. 16 (2006-2007) ble fremmet i 2006, og innholdet er rettet mot regjeringens ønske om å føre en aktiv politikk for å redusere forskjellene i samfunnet, og behovet for og retning på innsatsen som må gjøres for å utvikle et sosialt utjevnnende utdanningssystem. Det bærende budskapet i denne Stortingsmeldingen er tittelen *tidlig innsats*, og at tiltak skal settes inn så fort som mulig. Meldingen har videre særlig fokus på skolens og utdanningens rolle i Norge i forhold til sosial utjevning.

3.4 Gjennomføring av analysen

I arbeidet med å analysere det valgte dokumentet, ønsket jeg svar på problemstillingen, og hva dokumentet sier om elevenes sosiale forskjeller og utjevning av disse. I arbeidet med dette jobbet jeg, som tidligere nevnt, etter en arbeidsmetode definert under den hermeneutiske vitenskapsforståelsen, og som innebærer at prosessen med analysearbeidet kan kalles for en hermeneutisk sirkel (Johannessen, Tufte & Kristoffersen, 2006). Det foregikk hele tiden en interaksjon og en veksling mellom del og helhet, som bidro til en dypere forståelse av det jeg analyserte etter hvert som arbeidet skred frem.

Da jeg startet arbeidet med Stortingsmeldingen, leste jeg gjennom først en gang for å få et overblikk av hva den handlet om. Under denne første gjennomlesingen noterte jeg stikkord, og forsøkte å identifisere de viktigste temaene i dokumentet. Etter at jeg hadde lest gjennom en gang hadde jeg med dette ervervet ny kunnskap om temaet, og leste gjennom en andre gang med et nytt sett av «briller». Denne gangen leste jeg for å finne ut av hva materialet spesifikt sier om sosiale forskjeller i skolen, og årsakene til dette. Dette resulterte igjen i at jeg fikk ny innsikt og kunnskaper om temaet, og jeg leste dermed gjennom dokumentet en tredje gang. Denne siste gangen med gjennomlesing var jeg på utkikk etter hva dokumentet sier om hvilke tiltak som må til for å utjevne sosiale forskjeller i norsk skole.

Det at jeg leste gjennom dokumentet i flere omganger, og med nyervervet kunnskap etter hver enkelt gjennomlesing, gjorde at jeg kom dypere inn i teksten for hver gang. Jeg fikk stadig nye kunnskaper som gav meg nye forståelser i arbeidet med analysen, og jeg fikk en bedre oversikt over delene i materialet samt materialet i sin helhet. Som jeg tidligere har vist

til kalles denne vekslingen mellom del og helhet den hermeneutiske sirkel, det foregår hele tiden bevegelse mellom del og helhet, og i denne prosessen blir mening konstruert. Jeg startet analysearbeidet med en personlig oppfatning av hva jeg ville finne ut mer om, og har gjennom arbeidet med analysen fått en ny og utvidet forståelse av hva jeg allerede hadde en oppfatning av.

Ved å lese gjennom dokumentet flere ganger oppnådde jeg en større innsikt i materialet jeg analyserte, forståelsesrammen min ble utvidet. Ut i fra dette arbeidet, og den overordnede problemstillingen min, kunne jeg videre kategorisere mine funn etter følgende struktur:

1. Hvordan fremstilles sosial utjevning i Stortingsmelding nr. 16?

2. Tidlig innsats

3. Læringskultur

4. Samarbeid hjem-skole

3.5 Validitet

Reliabilitet er et grunnleggende spørsmål i all forskning, og det dreier seg om datas pålitelighet (Johannessen, Tufte & Kristoffersen, 2006). Når man utfører en dokumentanalyse er det viktig at man foretar kildekritiske vurderinger av materialet man har samlet inn. Dette innebærer at man har et bevisst forhold til hvem som har skrevet dokumentene, samt hvem som er tiltenkt som mottager og ikke minst hva som er formålet med dokumentene (Holbergprisen i skolen, 2008). Disse faktorene har betydning for hvordan dokumentene bør leses. En melding til Stortinget er et dokument av den sittende regjering om saker som regjeringen ønsker å orientere om eller å få drøftet i Stortinget. Slike meldinger foreslår fremtidig politikk, eller inneholder en rapport om offentlig virksomhet innen et felt. Meldingene er forfattet av de ansatte i det aktuelle departementet (Melding til Stortinget, s. a.). Dokumentet som har dannet grunnlag for analysearbeidet mitt, er som tidligere presentert en Stortingsmelding. Jeg anser dermed dette dokumentet for å ha høy reliabilitet.

Når man starter et forskningsarbeid, starter man sjelden med blanke ark, man går ikke løs på analysearbeidet helt uten personlige oppfatninger og forventninger (Johannessen, Tufte & Kristoffersen, 2006). Alle mennesker konstruerer sine egne virkelighetsoppfatninger (Nordahl, 2002). Dette vil si at alle individer fortolker det de observerer, og disse fortolkningene bærer preg av at de er konstruksjoner av virkeligheten. Alle mennesker har

altså forskjellige oppfatninger av situasjoner og fenomener, og disse ulike oppfatningene oppstår fordi vi foretar våre egne konstruksjoner av virkeligheten. Det vil si at vår egen forforståelse spiller inn på hva vi oppfatter, og hvordan vi oppfatter dette. Videre vil dette si at forforståelsen vår spiller inn på hvordan vi fortolker et materiale, vi kan ha mer eller mindre klare oppfatninger av det vi ønsker å undersøke (Johannessen, Tufte & Kristoffersen, 2006). I analysearbeidet har jeg brakt med meg en viss bagasje, basert på egne konstruksjoner av virkeligheten, og erfaringer og oppfatninger. Sagt med andre ord kan altså min personlige forforståelse ha spilt en rolle i min lesing av dokumentet og resultatene jeg har kommet frem til. Forforståelsen min og eventuelle personlige antagelser om temaet, kan ha spilt en rolle i valg av litteratur. En svakhet ved kvalitativ dokumentanalyse er at forskerens bakgrunn og perspektiv kan påvirke utvelgelsen av materialet. I tillegg kan forforståelsen min ha spilt en rolle i fortolkningen av materialet, at jeg i prosessen med å fortolke kan ha tillagt mening ut fra forhåndsoppfatninger og hva jeg selv tillegger mest vekt (Johannessen, Tufte & Kristoffersen, 2006). Tekster kan bli utelatt fordi forskeren ikke synes tekstene passer inn i oppgaven, og fortolkningsmuligheter kan bli utelatt fordi de ikke samsvarer med forskerens perspektiv og forforståelse. På bakgrunn av dette er det derfor viktig å stille seg kritisk til egne avgjørelser og konklusjoner, og jeg har gjennom arbeidet med denne oppgaven forsøkt å være bevisst på at min forforståelse kan ha preget måten jeg har jobbet på, samt funn og konklusjoner jeg har kommet frem til.

4. Presentasjon av funn

I dette kapitlet vil jeg gi svar på første del av oppgavens problemstilling, «*Hvordan vektlegger Stortingsmelding nr. 16 utjevning av sosiale forskjeller?*», som igjen danner grunnlag for å gi svar på hele problemstillingen.

4.1 Hvordan fremstilles sosial utjevning i Stortingsmelding nr. 16?

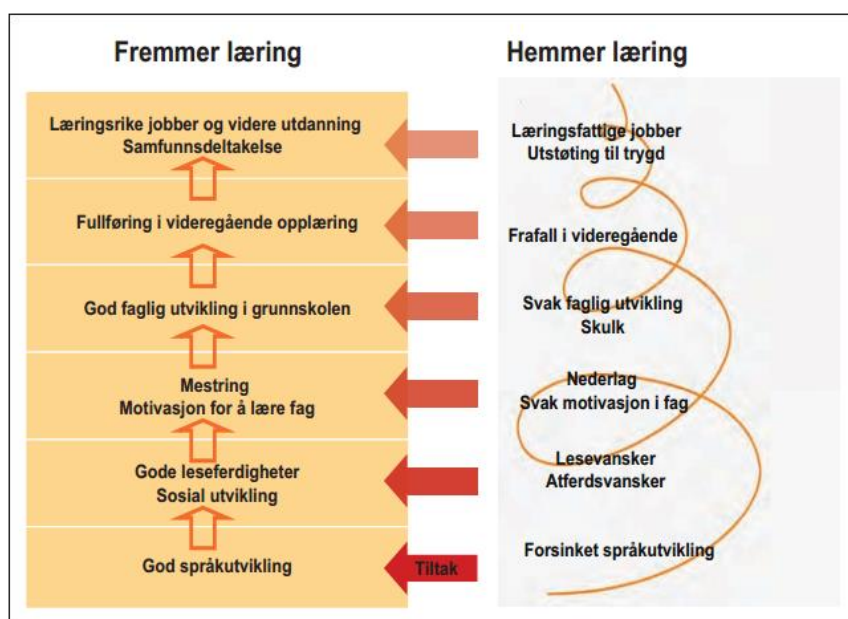
Ideen om en enhetsskole, en fellesskole for alle, har lenge stått sentralt i norsk skolehistorie. I norsk utdanningspolitikk står prinsippet om lik rett til utdanning svært sterkt. Med alle skolereformer har det vært et underliggende mål å utjevne sosiale forskjeller i samfunnet, selv om dette målet oftest ikke har blitt eksplisitt uttrykt. Stortingsmelding nr. 16 kom etter innføringen av den nye læreplanen, Kunnskapsløftet, i 2006. Heller ikke med denne nye læreplanen ble det uttrykt et eksplisitt mål om å utjevne sosiale forskjeller, men dens hovedmål var å øke elevenes læringsutbytte. Denne Stortingsmeldingen presenterer regjeringens ønske om en utvikling av utdanningssystemet i den retning at det skal fungere sosialt utjevnende etter innføringen av Kunnskapsløftet.

I Stortingsmeldingen presenteres regjeringens politikk for hvordan utdanningssystemet i Norge i større grad skal bidra til sosial utjevning. Stortingsmeldingen påpeker at regjeringen «vil føre en aktiv politikk for å redusere forskjellene i samfunnet» (Kunnskapsdepartementet, [KD] 2006, s. 7). Manglende læringsutbytte i grunnskolen, da spesielt i grunnleggende ferdigheter, fører blant annet til større frafall i videregående opplæring. I Kunnskapsløftet defineres de grunnleggende ferdighetene som muntlige ferdigheter, å kunne skrive, å kunne regne, å kunne lese og digitale ferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2012). Manglende læringsutbytte i grunnleggende ferdigheter får store ringvirkninger for det enkelte individ, i tillegg til effektene det har for samfunnet som helhet. Det som Stortingsmelding nr. 16 oppgir som særlig grunn til bekymring, er at foreldrenes utdanningsnivå og inntekt i stor grad har sammenheng med disse forskjellene i oppnåelse av læringsutbytte. Jo lavere utdanningsnivå og inntekt hos foreldrene, desto større sjanse er det for at barna deres oppnår gjennomsnittlig dårligere karakterer. Videre presenterer meldingen at til tross for at det i dag er høy grad av formell likhet til deltagelse i utdanningssystemet, er det fortsatt store sosiale forskjeller i både deltakelse, utbytte og valg av utdanning. Til dette sier meldingen «Sosial utjevning skapes gjennom langsiktig og systematisk arbeid over tid» (KD, 2006, s. 11).

4.2 Tidlig innsats

Tidlig innsats fremheves som et gjennomgående, sentralt punkt i Stortingsmeldingen. Her trekkes det blant annet frem behovet for tilgang på barnehageplasser, samt kvalitet og kompetanse i barnehagene. Ulikhetene i senere læringsutbytte begynner allerede i småbarnsalderen, og her står utviklingen av språk svært sentralt, og som avgjørende for barnets videre utvikling. Språkstimulering er en av barnehagens aller viktigste arbeidsoppgaver, og tidlig språkstimulering kan forebygge senere sosiale forskjeller i læringsresultater. Det legger grunnlaget for fremtidig læring. Alle skolestartere er i en alder av 6 år preget av sin egen familiebakgrunn, og eventuell barnehageerfaring. Når det gjelder deltagelse i barnehage eksisterer det systematisk sosiale skjevheter, og økonomi er en av årsakene til skjevheter i deltagelse. Barnehagen er den arenaen som er viktigst både forebyggende og sosialt utjevnende for barn i utviklingen av ferdigheter som sosiale, motoriske og språklige. Med denne skjevheten i deltagelse kan ulikhetene i disse ferdighetene dermed øke allerede før skolestart.

Det fremheves i meldingen at tidlig innsats må forstås både på et tidlig tidspunkt i barnas liv, men også som tidlig inngripen når problemer oppstår eller avdekkes, enten det er i førskolealder eller i løpet av grunnsopplæringen. Figuren nedenfor illustrerer betydningen av tidlig innsats, og at systemet må sikre inkludering i gode læringsprosesser tidlig (figur 1, KD, 2006, s. 10):

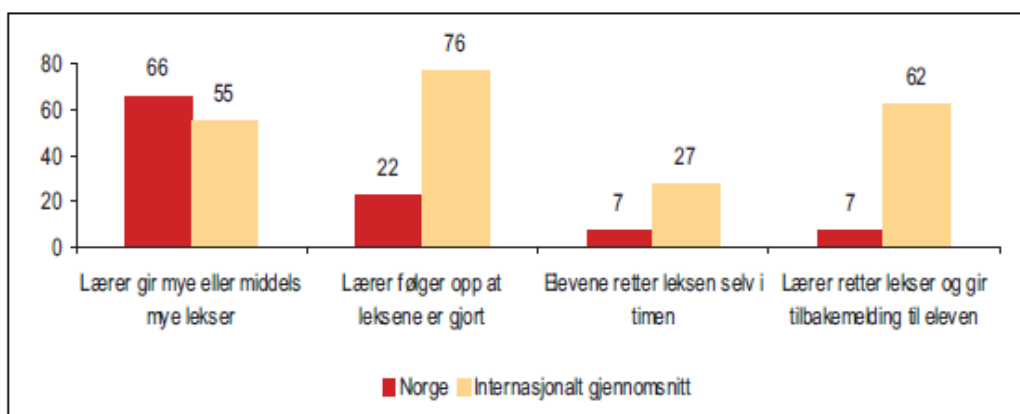


Figuren illustrerer faktorer som hemmer og fremmer læring, og i meldingen heter det at «læringsmulighetene bygger blant annet på de ferdigheter og erfaringer individet har tilegnet seg tidligere i livet. Læring avler mer læring.» (KD, 2006, s. 11). Den viser at barn som ikke kommer inn i gode læringsprosesser, har økt risiko for å havne i en negativ utviklingsspiral, og hvordan konsekvensene av dette kan følge et individ fra skolegang til arbeidsliv.

4.3 Læringskultur

Stortingsmeldingen trekker frem evalueringen av Reform 97, og funn fra denne som viser at norsk skole er preget av manglende systematikk og struktur i læringsarbeidet. I arbeidet i klasserommet svikter læreren ofte i å gi klare læringsmål til elevene, i tillegg til at det brukes liten eller ingen tid på oppsummering, avrunding og refleksjon. Det er ofte en manglende eller uklar kobling mellom de forskjellige aktivitetene i klasserommet, og hensikten og den faglige læringen med disse. I Stortingsmeldingen står det at «Uklare læringsmål og kriterier for vurdering kan innebære opprettholdelse av sosiale skiller.» (KD, 2006, s. 30). Elever med foreldre med høy utdanning drar nytte av at læreren ikke er i stand til å sette klare vurderingskriterier og mål for timen, da disse elevene med større sannsynlighet forstår implisitte krav og forventninger. I tillegg trekkes det frem internasjonal forskning som viser at høye forventninger er en avgjørende forutsetning for elevenes læring, og negative forventninger har sterkere effekt enn positive. Lærere i den norske skolen har tradisjonelt systematisk lavere forventninger til elever med lavt utdannede foreldre, «dette kan bidra til et unødig lavt ambisjonsnivå, og dermed til sosial reproduksjon» (KD, 2006, s. 31).

Figuren nedenfor viser oppfølging av lekser i naturfag i 8. klasse, hvor Norge er sammenlignet med gjennomsnittet av de landene som deltok i TIMMS-undersøkelsen 2003 (figur 2, KD, 2006, s. 31):



Denne figuren viser at norske lærere sammenlignet med lærere i andre land gir mye lekser, men følger ikke opp disse med tilbakemelding og vurdering til elevene. Læreren følger i liten grad opp at leksene er gjort, og elevene er i liten grad involvert i vurderingsarbeidet med å rette eget arbeid. En forutsetning for læringsutbytte er konstruktive tilbakemeldinger fra læreren, og oppfølging av elevenes selvstendige arbeid. Arbeidsplaner trekkes frem som et virkemiddel for læreren i å gi tilpasset opplæring, men en av fallgruvene ved denne arbeidsmetoden er at elevene overlates mye til seg selv. Ved en slik organisering av arbeidet risikerer elever med lite oppfølging fra læreren og samtidig lite oppfølging hjemme, et lavere læringsutbytte.

Stortingsmeldingen fremhever god kompetanse i skolen som avgjørende. Den hevder at kompetente ansatte «er den viktigste forutsetningen for god kvalitet og sosial utjevning i hele utdanningssystemet» (KD, 2006, s. 63). Det påpekes at elever som har faglig kompetente lærere ofte får et bedre læringsutbytte enn andre elever. Det viktigste for læreryrket er at utøvelsen av profesjonen må bli mer forskningsbasert. I lærerutdanningene er det et mindre fremtredende kjennetegn at profesjonen utvikles gjennom å styrke kunnskapsbasen om yrkesutøvelsen, enn ved andre profesjonsutdanninger. I tillegg til den faglige kompetansen er det viktig at læreren kjenner elevene, altså at de har en relasjon til dem. I dette ligger det også implisitt at læreren har kunnskap om eleven og hans/hennes ressurser og forutsetninger, og benytter seg av dette i undervisningen på en slik måte at det ikke hemmer elevenes læring. Denne relasjonen er en del av læringsmiljøet til elevene, og høyt læringsutbytte hos elevene er avhengig av et godt læringsmiljø. Elevene skal oppleve en følelse av trygghet og tilhørighet, og at de blir verdsatt uavhengig av bakgrunn. Dette vil også forebygge uro og problematferd, som igjen skaper mindre gode forutsetninger for læring.

4.4 Samarbeid mellom hjem og skole

Med dagens struktur i norsk skole er mye av ansvaret for elevenes læring lagt hos foreldrene, selv om skolen har hovedansvaret. Dette er et ansvar ikke alle foreldre har mulighet til å ta på seg. I samarbeidet mellom hjemmet og skolen er det viktig at skolen ikke har uavklarte forventninger, og at de kommuniserer tydelig med foreldrene. Foreldrene må få vite hva deres ansvarsoppgaver består i, og hva det forventes at de bidrar med. Dette samarbeidet ser ut til å fungere best for foreldre med høy utdanning, og dette kan igjen bidra til å reprodusere sosiale forskjeller. Det er derfor viktig at skolen er seg bevisst sitt hovedansvar for elevene, og for samarbeidet med hjemmet. Meldingen påpeker at «det er viktig at hjem-skole-

samarbeidet ikke forsterker ulikheter mellom elever med ulike familiebakgrunn» (KD, 2006, s. 86). I de forskjellige overgangene er dette samarbeidet spesielt viktig, både overgangen mellom barnehage og skole, grunnskole og ungdomsskole, og ungdomsskole og videregående skole. Fokuset i samarbeidet i disse overgangene ligger blant annet i å kunne avdekke behov samt overførsel av informasjon.

5. Drøfting

I det foregående kapitlet presenterte jeg funn jeg har kommet frem til ut fra analysen av Stortingsmelding nr. 16. Disse funnene konkluderer samlet sett med at den norske skolen er en bidragsytende faktor i reproduisering av sosiale ulikheter blant elevene. I dette kapitlet vil jeg drøfte funn fra analysen opp mot teori, og med det ønsker jeg å forsøke å besvare problemstillingens andre del,

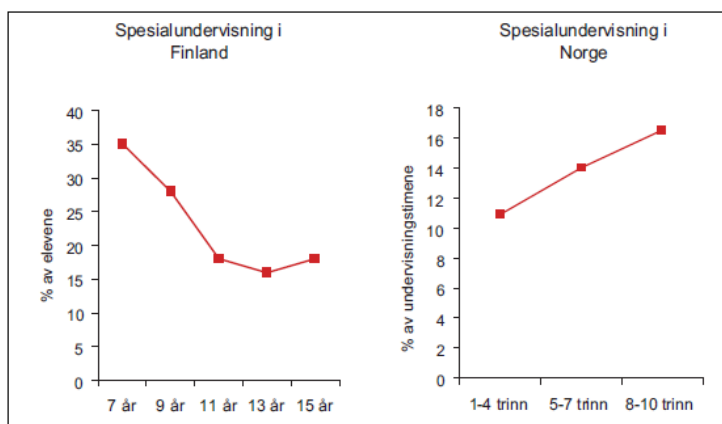
«Hvilke konsekvenser har dette for læreren i skolen?».

I tillegg vil jeg forsøke å besvare forskningsspørsmålet i denne studien,

Hva sier forskningen om faktorer som reduserer sosial ulikhet?

5.1 Tidlig innsats

I Stortingsmelding nr. 16 fremheves tidlig innsats som et viktig satsingsområde i arbeidet med å redusere sosiale forskjeller i skolen, og at det gir en større sannsynlighet for at komplekse problemer avverges. Til tross for dette er det allikevel en annen tradisjon som har preget norsk skole. Det har lenge vært en tendens til å vente og se an, i stedet for å sette inn tiltak i de tidlige klassetrinnene. PISA-undersøkelsen i 2001 viste at en av to lærere på fjerde trinn har nettopp dette som strategi, å vente på elevenes modning i leseutviklingen (KD, 2006). Sammenligner vi bruken av spesialundervisning i Finland og Norge, ser vi hvordan Finland har en nedadgående kurve i bruken av spesialundervisning, mens for Norge sin del peker grafen i motsatt retning (figur 3, KD, 2006, s 29):



Dette bildet taler i mot at vi har en holdning med tidlig innsats i skolene i Norge, men at det faktisk er motsatt. Finland er det landet som har skåret blant de aller beste i internasjonale tester som PISA, TIMMS og PIRLS det siste tiåret, mens Norge på sin side har hatt urovekkende lave resultater (Lillejord, 2010).

Internasjonal forskning støtter tidlig innsats som et viktig satsingsområde for å redusere sosiale forskjeller. I Mitchells rapport fremheves dette og konkretiseres med flere eksempler. Blant annet trekkes det frem fordelene med deltagelse i barnehage, og at disse fordelene vedvarer så langt som mot slutten av barneskolen. Fordelene består i både sosiale og faglige utfall, samt for elevenes selvoppfatning. Rapporten viser at dette gjelder spesielt for elever med foreldre med lavt utdanningsnivå. I tillegg trekker Mitchell frem viktigheten av tidlig innsats i skolen, og viser til forskning som sier at elever som utviser problematferd i tidlige skoleår og som ikke blir fanget opp, utvikler denne problematferden ut over i skoleårene.

5.2 Læringskultur

I dette kapitlet vil jeg drøfte betydningen av forventninger, vurdering samt relasjonen mellom læreren og eleven.

5.2.1 Forventninger og vurdering

I Kunnskapsløftet er det listet opp flere sentrale dimensjoner for hva som gir god kultur for læring. Ett av punktene som trekkes frem er om elevene vet hva de skal lære, altså hvorvidt læreren evner å klargjøre mål og forventninger for timene. Forskning støtter det som kommer frem i Stortingsmelding nr. 16 når det gjelder sammenhengen mellom lave forventninger til elevene og læringsutbytte, og dette finner vi blant i rapporten fra NOVA (2012). Kunnskapsløftet står for en målstyrt læreplan, det vil si at den inneholder kompetansemål som skal nås ved gitte trinn. Disse kompetansemålene må læreren benytte aktivt i undervisningen, bryte de ned til delmål, og presentere for elevene slik at de vet hva som forventes, hvilke vurderingskriterier som ligger til grunn og hva de skal lære. I tillegg er det viktig at læreren oppsummerer timen med avslutning, vurdering og refleksjon. Forskning som ligger til grunn for denne rapporten, blant annet elevundersøkelser, viser imidlertid en motsatt trend. Elever i 10. klasse ble spurt om de vet hva de skal lære i de ulike fagene, og hva som kreves for å oppnå kompetansemålene i læreplanen. Svarene elevene gav viser at en av tre elever ikke vet hva de skal lære i de ulike fagene, og sju prosent av elevene i 2009-

2011 vet ikke en gang hva kompetansemål betyr. Dette gir store konsekvenser for elevene, og sett sammen med hva Stortingsmelding nr. 16 sier om lærerens forventninger og betydningen av disse, viser forskningen i denne rapporten at skolen med denne undervisningspraksisen dermed bidrar til å reproducere sosiale forskjeller blant elevene.

Mitchell skriver også om lærerens forventninger til elevene i sin rapport (2015). Han hevder at det viktigste for elever med foreldre med lavt utdanningsnivå, er hvilken praksis læreren utfører daglig i klasserommet. Videre understreker han betydningen av at læreren har høye, men realistiske forventninger til elevene, spesielt for disse elevene og spesielt dersom de tidligere har opplevd å mislykkes i skolearbeidet. Det er viktig at læreren hjelper elevene med å innse at prestasjonene deres er resultater av deres egen innsats, og ikke bare evner.

Nordahl underbygger også viktigheten av lærerens klare og tydelige forventninger og vurderingskriterier (2002). Han hevder at forskjeller i foreldrenes sivilstatus samt utdanningsnivå, gjenspeiler seg til en viss grad i lærernes vurderinger av elevenes prestasjoner og atferd. Videre mener han dette tyder på at skolen bidrar til sosial reproduksjon. Men læreren kan motvirke dette, blant annet ved å velge ut innhold til undervisningen som er tilpasset den enkeltes sosiale og kulturelle lag i befolkningen. Med hva læreren velger å etterspørre og presentere i undervisningen, kan læreren bidra til å motvirke denne reproduksjonen, og heller bidra til utjevning av forskjeller i skolen.

Betydningen av klare læringsmål og forventninger til elevene finner vi også i sosial-kognitiv teori (Manger, 2009). Her fremheves sammenhengen mellom læringsmål og elevenes forventning om mestring. Det vektlegges at oppgaver som gis skal være utfordrende, læreren skal altså ha høye men realistiske forventninger til elevene. Videre trekkes det frem viktigheten av at læreren setter realistiske mål for den enkelte elev, basert på elevens tidligere kunnskaper, ferdigheter og forutsetninger. Dette kan også sees i sammenheng med Vygotskij og hans teorier om barnets nærmeste utviklingssone, det som skal læres knyttes til det eleven kan fra før. I dette sosiokulturelle perspektivet vektlegges også betydningen av at mål for elevene skal samsvare med deres kulturelle bakgrunn, at de ser verdien i å klare en bestemt oppgave. Dette gjelder spesielt for elever hvis kultur ikke vektlegger skolefaglig læring, det at oppgaver ikke oppleves som kulturelt ukjente eller meningsløse for eleven vil dermed bidra til sosial utjevning.

5.2.2 Relasjonen mellom lærer-elev

I Kunnskapsløftet legges det stor vekt på lærernes relasjon til den enkelte elev. Dette fremheves som en av de viktigste komponentene i utviklingen av gode læringsprosesser (NOVA, 2012). Denne relasjonen og viktigheten av den finner vi i Stortingsmelding nr. 16, hvor den omtales som en viktig del av læringsmiljøet til elevene.

Nordahl fremhever denne relasjonen, og stiller spørsmålet «Er de kontekstuelle betingelsene i skolen like godt tilpasset alle elever?» (Nordahl, 2002, s. 59). Han hevder at svaret på dette blant annet er avhengig av lærerens kjennskap til og forståelse for elever med en annen sosial bakgrunn enn den som ofte verdsettes i skolen. Nordahl mener at denne relasjonen og kvaliteten på den, er avgjørende i alle former for undervisning. Lærere som respekterer elevene og legger vekt på gode relasjoner, motiverer og inspirerer elevene, og i tillegg trives elevene bedre i skolen. Det er altså en nær sammenheng mellom denne relasjonen og elevenes syn på skolen, i tillegg til den atferden de viser på skolen. Relasjonene som eksisterer mellom læreren og elevene, har sterk sammenheng med både lærerens undervisning og elevenes handlinger i klasserommet. Elever som opplever å ha et godt forhold til læreren, opplever også undervisningen som strukturert, engasjerende og variert. Et godt samspill er preget av at læreren forstår elevene, har kjennskap til deres interesser og erfaringer og bruker denne kunnskapen i undervisningen.

I etableringen av et godt forhold til elevene, er det flere faktorer som har avgjørende betydning for læreren (Nordahl, 2002). Disse faktorene er blant andre utviklingen av et tillitsforhold til elevene, elevene må føle at de kan stole på læreren. Tillit er ikke noe man kan kreve, det er noe man oppnår, det innebærer at den relasjonen læreren får til elevene, er avhengig av hvordan læreren fremstår. Tillit er avgjørende i relasjonen mellom lærer og elev. En annen viktig faktor er lærerens evne til å se den enkelte elev. Dette innebærer blant annet øyekontakt, humor, og ikke minst personlige kommentarer eller spørsmål til hendelser som er viktige for eleven. En forutsetning for dette er at læreren har kjennskap til og verdsetter elevenes sosiale verden, hva de liker og pleier å gjøre på fritiden. Med bakgrunn i dette hevder Nordahl at relasjonen mellom lærer og elev er en avgjørende kontekstuell betingelse i skolen. Relasjonen er av vesentlig betydning for elevenes virkelighetsoppfatning og handlinger. Han mener at kvaliteten på denne relasjonen har betydning for om elever fra ulike sosiale og kulturelle lag i befolkningen gis like muligheter i skolen.

OECD lister opp fem topp prioriteringer i sin rapport om arbeidet med å utjevne sosiale ulikheter i skolen (2012). Det som kommer først på denne listen er nettopp relasjonen mellom lærer og elev. I rapporten legges det vekt på de kostnadene det har for det enkelte individ, i tillegg til for samfunnet i sin helhet, at elever utsettes for sosial reproduksjon i skolen og ikke tilegner seg gode nok grunnleggende ferdigheter.

5.3 Organisasjonsnivå

Læreren må basere undervisningsgrunnlaget sitt på forskning og ikke bare erfaring. I dette kapitlet drøftes dette nærmere, samt viktigheten av samarbeidet mellom hjem og skole.

5.3.1 Forskningsbasert undervisning

Stortingsmelding nr. 16 vektlegger viktigheten av læreren for elevenes læringsutbytte, lærerens faglige kompetanse og bruken av forskningsbasert undervisning. Både NOVA's rapport, samt rapporten til Mitchell, støtter opp under dette. I praksis vil det si at lærerens undervisning i klasserommet i langt større grad må baseres på forskning, og ikke egen erfaring om «hva som fungerer for meg». Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008), «Kvalitet i skolen», uttrykker denne bekymringen. Her trekkes det frem at lærere er blant de profesjonsutdannede som i minst grad tar i bruk forskningsbasert kunnskap i arbeidet sitt (Lillejord, 2009). Dette kan føre til at tradisjonen får dominere, nye arbeidsmetoder blir ikke fanget opp og implementert. Forskningsbasert kunnskap er «generalisert kunnskap som er utviklet på grunnlag av forskningsresultater og evalueringer av undervisning og læring» (Nordahl & Manger, 2010, s. 93). Lærere som anvender denne type kunnskap i undervisningen sin, har større sannsynlighet for å oppnå ønskede resultater. Begrepet metodefrihet er omdiskutert, og mange vil hevde at lærere vet best hvilken metode som passer til hver enkelt klasse og elev. Til tross for dette vil jeg likevel referere til Nordahl og Manger, som trekker frem at det som er skolens største utfordring i dag, er at den kunnskapen som faktisk finnes om hva som gir godt læringsutbytte ikke blir tatt i bruk av læreren. Dette kan ha en sammenheng med dagens læreplan og dens metodefrihet, og at enkelte tolker denne metodefriheten som full handlingsfrihet i klasserommet.

5.3.2 Samarbeid hjem-skole

Et godt hjem-skole samarbeid er viktig for elever, foresatte og lærere. Samarbeidet påvirker elevenes faglige og sosiale læringsutbytte, og ansvaret for å utvikle dette ligger hos læreren

(Nordahl, 2007). Enkelte undersøkelser viser at lærere i større grad knytter seg til elever fra øvre sosiale lag i befolkningen, og at foreldre som viser sterk interesse for skolen har best samarbeid med lærere (Nordahl, 2002). Funn fra analysen av Stortingsmelding nr. 16 viser at foreldrene har mye ansvar for barnas skolegang, og dette ser ut til å favorisere elever med foreldre med høy utdanning. Dagens prioriterte arbeidsformer i skolen kan gjenspeile dette, nemlig lite lærerstyrt arbeid i form av blant annet arbeidsplaner. Elevene overlates mye til seg selv, og betydningen av foreldrenes støtte og oppfølging blir dermed stor.

Forskjellene i kulturell kapital spiller her en viktig rolle. Pierre Bourdieu beskriver kulturell kapital som en kulturell bagasje elevene har med seg hjemmefra, arvet fra foreldrene og klassetilhørighet (Imsen, 2010). Barn fra høyere sosiale klasser besitter en overlegen kulturell kapital, den samme type kapital som skolen premierer. I samarbeid med hjemmet er det dermed viktig at skolen kommuniserer på en god måte, slik at blant annet forventninger til foresatte er uavklarte. Elever starter ikke på skolen med like forutsetninger; familiebakgrunnen og det nære sosiale miljøet har stor betydning. Enkelte foreldre er mer interessert i skolen enn andre, og gir dermed mer oppmuntring og støtte. Ofte er dette foreldre med høy utdanning, noe som indirekte motiverer for skolearbeid, da verdier som nevnt overføres til barna, i tillegg til at disse foreldrene også har større intellektuelle ressurser (Knudsen, 1999). De holdningene barna møter i hjemmet har stor betydning for deres egen innstilling til skolen. Dette er også sentrale punkter i Mitchells rapport. Han trekker frem Bronfenbrenners økologiske modell, som sier at ulike samfunnsnivåer står i et samspill med hverandre, og som illustrerer at det foregår et samspill mellom ytre ramme faktorer og det som skjer i klasserommet (Imsen, 2010; Mitchell, 2015).

5.4 Hvilke konsekvenser har dette for lærerne?

Sosial reproduksjon foregår i dagens skole, til tross for at sosial *utjevning* er et underliggende tverrpolitisk mål. I denne oppgaven har jeg belyst flere faktorer som gir økt læringsutbytte for alle elever uavhengig av deres bakgrunn, og med dette vist hvilke konsekvenser det har for lærerne.

Ett av tiltakene som kan bidra til utjevning av forskjeller, er tidlig innsats. Tidlig innsats både når det gjelder språkstimulering hos barna, samt som inngripen når eventuelle problemer oppstår eller oppdages. Det er viktig at læreren ikke venter og ser an, slik det har vært og fremdeles er en tradisjon for i skolen.

At læreren benytter seg av forskningsbasert undervisning, samt lærerens evne til å sette høye, realistiske forventninger til elevene, fremheves som viktige punkt i Stortingsmelding nr. 16. Forskning støtter dette, og viser at elever som opplever høye forventninger fra læreren også strekker seg lenger for å nå disse. I denne sammenheng er det viktig at læreren klargjør mål og vurderingskriterier for timen, og oppsummerer, slik at elevene vet hva som forventes av dem og hva de skal lære.

Relasjonen mellom læreren og den enkelte elev er av stor betydning for elevenes læringsutbytte. Med fokus på dette, og være seg bevisst sitt ansvar i relasjonen, kan læreren bidra til å utjevne sosiale forskjeller i skolen. Sammen med dette er det også viktig at læreren tar ansvar for et godt samarbeid med hjemmet til alle elever.

6. Avslutning

I denne oppgaven har jeg analysert Stortingsmelding nr. 16, og drøftet funnene opp mot teori og forskning. Jeg har gjennom det forsøkt å gi svar på oppgavens problemstilling, hvordan Stortingsmelding nr. 16 vektlegger utjevning av forskjeller, samt hvilke konsekvenser dette har for læreren i skolen. I meldingen trekkes det frem hvilke konsekvenser utjevning av sosiale forskjeller har for den enkelte elev, i tillegg til for samfunnet generelt, dersom skolen svikter og elevene oppnår manglende læringsutbytte. Den trekker frem tidlig innsats som et sentralt punkt, læringskulturen på den enkelte skole og i det enkelte klasserom, og viktigheten av et godt samarbeid mellom skolen og hjemmet. Dette har store konsekvenser for læreren i skolen. Det er læreren som i første rekke har ansvaret for elevenes læring, og gjennom tidlig inngripen og deretter høye, realistiske forventninger, kan læreren bidra til å utjevne ulikheter. Videre viser forskning at lærere som benytter seg av forskningsbasert undervisning, og som tar ansvar for en god relasjon til den enkelte elev og elevens hjem, i stor grad bidrar til utjevning.

Den enkeltes sosiale bakgrunn er med på å bestemme utfallet av ens utdanningsforløp, og utdanning er med på å avgjøre hvor det enkelte individ selv havner i den sosiale lagfordelingen. Slik sett foregår reproduksjonen av den sosiale lagfordelingen gjennom utdanningssystemet (Knudsen, 1999). Idealet om en enhetsskole har lang tradisjon i norsk skolehistorie, og flere utdanningsreformer har hatt dette som fokus. Også Kunnskapsløftet ble innført med et tverrpolitisk ønske om å endre skolen slik at betydningen av blant annet familiebakgrunn skulle bli mindre. Allikevel viser forskning en motsatt utvikling. I NOVA's rapport stilles spørsmålet hvordan den sosiale ulikheten i skolerresultater har utviklet seg under LK06 (2012). I rapporten konkluderes det med at LK06 ikke har hatt særlig store konsekvenser for den sosiale ulikheten i resultater i skolen, men de relativt små endringene peker derimot i motsatt retning – at de sosiale ulikhetene har økt under LK06.

Arbeid med sosial utjevning i utdanningssystemet handler om at alle elever, uansett familiebakgrunn, skal ha like muligheter for å lære og lykkes i skolen. Alle elever skal få realisert sine muligheter for faglig og sosial læring. Gjennom arbeidet med denne studien, har jeg erfart at skolen i Norge ser ut til å være en bidragsytende faktor i å reprodusere sosiale forskjeller. Dette er utfordrende, fordi utdanning og skolegang er viktigere i dagens samfunn enn hva det har vært tidligere. Elevenes læringsutbytte fra grunnskolen er den

faktoren som i størst grad forklarer hvorfor elever ikke fullfører høyere utdanning, og konsekvensene for de som ikke lykkes i grunnopplæringen er større i dag enn tidligere, fordi arbeidsmarkedet krever høyere kompetanse. Det at du lykkes i skolen, er det som i sterkest grad bidrar til hvordan du lykkes senere i livet både sosialt og yrkesmessig. Derfor er sosial utjevning viktig både for den enkelte og for samfunnet generelt.

Det jeg har kommet frem til i oppgaven gir allikevel ikke en entydig og helhetlig konklusjon. Å forske på sosial ulikhet i skolen er et omfattende tema, og under dette arbeidet har det vært mange interessante og viktige temaer jeg kunne gått inn på, men som jeg valgte å ikke drøfte videre i oppgaven min. Blant annet dreier dette seg om sammenhengen mellom språkforståelse i tidlig alder og leseferdigheter de første skoleårene, samt flere sosialt utjevnende tiltak på organisasjonsnivå. I tillegg har jeg ikke sett på kjønn, geografi og etnisitet. Derimot vil dette være temaer for videre forskning, for så å få et enda mer helhetlig bilde av tiltak som kan settes i verk for å utjevne sosiale forskjeller i skolen.

Litteraturliste

- Bakken, A., & Elstad J. I (2012) *For store forventninger? Kunnskapsløftet og ulikhetene i grunnskolekarakterer*. Norsk Institutt for Forskning om Oppvekst, Velferd og Aldring (NOVA rapport 7/2012). Lokalisert på <http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2012/For-store-forventninger>
- Drugli, M. B. (2011): Kvalitet på lærer-elev-relasjonen i norsk grunnskole. *Spesialpedagogikk* 04/2011.
- Drugli, M. B., & Nordahl, T. (2010). Læreren og eleven. I *Livet i skolen 2: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: lærerprofesjonalitet* (s. 137-167). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Duedahl, P. og Jacobsen, M. H. (2009). *Introduktion til Dokumentanalyse*. Odense: Syddansk Universitetsforlag Egeberg, Morten
- Gadamer, H-G (1999): *Truth and Method*. London: Sheed and Ward.
- Grønmo, S. (2011): *Samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Fagbokforlaget
- Holbergprisen i skolen (2008). Lokalisert på http://www.holbergprisen.no/images/materiell/2008_skole_elevkompendium.pdf
- Imsen, G. (2010). *Lærerens verden: Innføring i generell didaktikk* (4, utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Kristoffersen, L. (2006). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Knudsen, K. (1992). Utdanning. I E. Øyen (Red.) *Sosiologi og ulikhet* (s. 135-150). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet (2006). ... og ingen sto igjen. *Tidlig innsats for livslang læring* (St.meld. nr. 16, 2006-2007). Lokalisert på <https://www.regjeringen.no/contentassets/a48dfbadb0bb492a8fb91de475b44c41/no/pdfs/stm200620070016000dddpdfs.pdf>

- Lillejord, S. (2010). Ledelse og læring i skolen. I S. Lillejord, T. Manger & T. Nordahl *Livet i skolen 2: grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: lærerprofesjonalitet* (s. 173-195). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lillejord, S. (2009). En skole for alle. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland *Livet i skolen 1: grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap* (s. 91-109). Bergen: Fagbokforlaget.
- Manger, T. & Lillejord, S. (2009). Livet i skolen. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland *Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap* (s. 9-30). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Manger, T. (2009). Motivasjon og læring. I Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T. & Helland, T. (2009) *Livet i skolen 1: grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap* (s. 279-307). Bergen: Fagbokforlaget.
- Melding til Stortinget (s.a.). I *Wikipedia*. Lokalisert 1. april 2015, på http://no.wikipedia.org/wiki/Melding_til_Stortinget
- Mitchell, D. (2015): *Equalizing educational opportunity: Improving the achievement of learners from low socio-economic status background*. (A review of the international literature carried out for the New Zealand Ministry of Education,) New Zealand: University of Canterbury.
- Nordahl, T. (2002). *Eleven som aktør: fokus på elevens læring og handlinger i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. (2007). *Hjem og skole: Hvordan skape et bedre samarbeid?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. (2009). Eleven som aktør. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland *Livet i skolen 1: grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap* (s. 59-86). Bergen: Fagbokforlaget.
- Nordahl, T., & Manger, T. (2010). Samhandling, kommunikasjon og engasjement. I S. Lillejord, T. Manger & T. Nordahl *Livet i skolen 2: grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: lærerprofesjonalitet* (s. 65-96). Bergen: Fagbokforlaget.

OECD (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>

Utdanningsdirektoratet (2012.) *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Lokalisert på http://www.udir.no/Upload/larerplaner/lareplangrupper/RAMMEVERK_grf_2012.pdf?epslanguage=no

Utdanningsforbundet (2006). Utdanning for likeverd og sosial utjevning: noen innspill til debatt. Hentet fra http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Diverse/Pdf-filer/Publikasjoner/Rapporter/Rapport_2006_02.pdf